

## 96 Pädagogische Vorerfahrungen

Kris-Stephen Besa und Martin Rothland

Auch wenn bislang keine einheitliche Operationalisierung zur Erfassung pädagogischer Vorerfahrungen von Lehramtsstudierenden vorliegt und die Forschungslage zum Teil divergierende Ergebnisse hinsichtlich ihrer Bedeutung liefert, so erscheint der Kontakt mit pädagogischen Tätigkeitsfeldern bereits vor Eintritt in die Lehrerinnen- und Lehrerbildung insbesondere für Berufswahlprozesse als relevant.

### 1 Pädagogische (Vor-)Erfahrungen von Lehramtsstudierenden: Gegenstand und Operationalisierung

Bei der Sichtung von Forschungsarbeiten zu pädagogischen (Vor-)Erfahrungen von Lehramtsstudierenden wird deutlich, dass eine genaue Definition dessen, was hierunter zu fassen ist, bislang nicht vorliegt. Dies deutet sich bereits in der zuweilen synonymen Verwendung der Begriffe pädagogische Vorerfahrung und pädagogische Erfahrung an (Oesterheldt, Gröschner, Seidel & Sygusch, 2012; Rothland, 2015). Unter pädagogischen Vorerfahrungen werden zumeist all jene im weitesten Sinne pädagogischen Erfahrungen gefasst, die Studierende (in Lehramtsstudiengängen) *vor ihrem Studium* in unterschiedlichen Situationen als aktiv Anleitende von Lern- und/oder Erziehungsprozessen beziehungsweise generell in der Zusammenarbeit mit Kindern und Jugendlichen sammeln. Teilweise werden auch während des Studiums erworbene Praxiserfahrungen zu den Vorerfahrungen gezählt, insofern diese außerhalb der Studienkontexte erworben worden sind (Römer, Rothland & Straub, 2018).

Zu den Erfahrungen werden klassischerweise Nachhilfeunterricht, das Leiten von Sport- und Jugendgruppen oder zum Teil auch die geleistete Erziehungsarbeit bei eigenen oder bei Kindern im engeren familiären Umfeld gerechnet. Diese weit gestreuten pädagogischen Beschäftigungsfelder werden oftmals gleichrangig aufgelistet, ohne weitere spezifische Gemeinsamkeiten oder Unterschiede herauszuarbeiten beziehungsweise eine hierarchische Bewertung der Qualität der jeweiligen Vorerfahrungen für die Lehrerinnen- und Lehrerbildung und den angestrebten Beruf vorzunehmen (Bach, 2013; Lerche, Weiß & Kiel, 2013): Einschlägige Berufserfahrungen, beispielsweise durch eine vorherige Ausbildung in einem Erziehungsberuf oder Unterrichtserfahrung an Schulen werden unter pädagogischen Vorerfahrungen ebenso subsumiert wie die Arbeit im Sportverein und durch dichotome Abfragen, durch die Bildung von Summenscores und/oder durch Skalenmittelwerte erfasst (Bach, Besa & Arnold, 2014; Micknass, Ohlemann, Pfetsch & Ittel, 2019). Ob diese Form der Operationalisierung zielführend ist, erscheint diskussionswürdig. Eine differenzierte Erfassung, beispielsweise durch die Unterscheidung von Unterrichts- und Erziehungserfahrungen oder die Analyse der jeweils einzelnen Vorerfahrungen, findet nur partiell statt (Cramer, 2012; König, Rothland, Darge, Lünemann & Tachtsoglou, 2013; König & Seifert, 2012; Rutsch, Spinath, Rehm, Vogel & Dörfler, 2020). Teilweise werden

auch ‚passive‘ Erfahrungen, wie eigene Schul- und Erziehungserfahrungen, in eine Reihe mit den pädagogischen Vorerfahrungen gestellt beziehungsweise als solche bezeichnet (z. B. Cramer, Horn & Schweitzer, 2009; Ortenburger, 2010). Es bietet sich mit Blick auf die meisten Fragestellungen aus dem Bereich der Lehrerinnen- und Lehrerbildung rund um pädagogische Vorerfahrungen jedoch an, diese von ‚aktivem‘ pädagogischem Handeln abzugrenzen (Oosterheldt et al., 2012).

## 2 Forschungsansätze und -befunde

In den meisten Untersuchungen zum Thema zeigt sich, dass in den jeweiligen Stichproben Lehramtsstudierende im deutschsprachigen Raum mehrheitlich bereits vor Studienbeginn über pädagogische Vorerfahrungen verfügen, mit einem Anteil, der deutlich über 50% liegt und bis zu 90% erreicht (z. B. Drahnmann, 2017; Gassmann, 2013; Gröschner & Schmitt, 2008; zum Überblick: Rothland, 2014; Cramer, 2016). Diese sehr hohen Anteile Studierender mit höchst vielfältigen pädagogischen Vorerfahrungen spricht für eine differenziertere Auswertung, wenn die Erfahrungen als Quelle zur Aufklärung möglicher Varianz in der Lehrerinnen- und Lehrerbildungsforschung dienen sollen.

Die Untersuchung pädagogischer Vorerfahrungen geht zumeist mit der Annahme einher, dass ein (positiver) Zusammenhang von berufsfeldspezifischen Aktivitäten vor Studienbeginn sowohl mit Prozessen der reflektierten Berufswahlentscheidung, der Ausprägung der Studienwahlmotivation und/oder dem Erwerb und Ausbau berufsrelevanter Fähigkeiten im Studium besteht (Faust, Mahrhofer, Steinhorst & Förster, 2003; Oosterheldt et al. 2012; Neuhaus, 2019; Nieskens, 2009; Rothland, 2015 – dem entgegen: Lerche et al., 2013). Diese Vorannahmen gehen so weit, dass pädagogische Vorerfahrungen in eine Reihe mit anderen kognitiven Eingangsvoraussetzungen, wie etwa der Abiturnote, gestellt oder sogar unter diesen subsummiert werden (z. B. Bauer et al., 2010; Watson, 2016).

Zur Begründung der Relevanz pädagogischer Vorerfahrung im Rahmen von Berufswahlprozessen wird oftmals auf Berufswahltheorien, insbesondere die Person-Umwelt-Theorie von Holland (1997), verwiesen. Holland unterscheidet in einem hexagonalen Modell sechs Facetten des Interesses, die sich hinsichtlich Nähe und Gegensätzlichkeit der einzelnen Interessensdimensionen darstellen lassen und über ihre Ausprägung spezifische Berufsorientierungen abbilden. Für Lehrkräfte und Lehramtsstudierende sind es vor allem soziale Interessen vor künstlerischen oder unternehmerischen, die dominieren (Bergmann, 2007; Holland, 1997). Es wird für die Bedeutsamkeit pädagogischer Vorerfahrungen im Berufswahlprozess angenommen, dass die gezielte Beschäftigung mit Tätigkeiten, die im pädagogischen Bereich liegen, sowohl Ausdruck persönlicher Interessen sind als auch zu einer stärker akzentuierten Ausprägung vorhandener Interessen beitragen können. Somit können sich Berufswahlentscheidungen im Zusammenspiel von Vorlieben und ausgeübten Tätigkeiten entwickeln und gegebenenfalls auch zu einem stärker reflektierten Prozess der Berufswahlentscheidung beitragen (Cramer, 2012). Schulabgänger mit einschlägigen pädagogischen Erfahrungen sind somit eher in der Lage, die Aufgaben und Herausforderungen des Lehrberufs einzuschätzen und sie können daher eine möglicherweise differenziertere Berufswahlentscheidung auf Basis ihrer individuellen Erfahrung treffen (Rothland, 2010).

Für die Relevanz der pädagogischen Vorerfahrungen spricht mit Blick auf die vorliegenden empirischen Studien zum Thema, dass diese bereits während der Schulzeit bei Schülerinnen und Schülern mit dem Studienwunsch Lehramt beziehungsweise dem Lehrerinnen- und Lehrerberuf als Ziel und einer entsprechenden Interessensausprägung zusammenhängen (Nieskens &

Müller, 2009). Darüber hinaus konnte in einer Längsschnittstudie von Mayr (2009) gezeigt werden, dass Lehramtsstudierende mit pädagogischen Vorerfahrungen nicht nur zu Beginn des Studiums eine höhere intrinsische und etwas geringere extrinsische Berufswahlmotivation aufweisen, sondern auch Jahre später noch als Lehrkräfte im Schuldienst in höherem Maße intrinsisch motiviert ihren Beruf ausüben. In qualitativen Studien konnte ebenfalls die bedeutsame Rolle von pädagogischen Vorerfahrungen – neben den klassischen intrinsischen Studien- und Berufswahlmotiven – für die Studienwahl im Lehramtsbereich nachgewiesen werden (z. B. Bremer & Teiwes-Kügler, 2013). Darüber hinaus vermuten Berweger, Kappler, Keck Frei und Bieri Buschor (2015), dass pädagogische Vorerfahrungen gerade für Männer von Bedeutung sein können, wenn diese einen Einblick in eher ‚weibliche‘ Berufsfelder erhalten und pädagogische Arbeitsfelder beziehungsweise Studiengang- und Berufswahlentscheidungen im Lehramtsbereich für männliche Schulabgänger interessanter machen.

Inwiefern pädagogische Vorerfahrungen auch zu Selektionseffekten im Sinne der Vermeidung einer Studiengangswahl Lehramt bei eigentlich interessierten Personen führen, ist bislang noch nicht hinreichend untersucht worden. Ebenso mangelt es derzeit an Forschungsarbeiten, die die Auswirkung potenziell negativer oder nicht den Erwartungen entsprechender Tätigkeiten im pädagogischen Bereich vor dem Studium beleuchten. Mit Blick auf einschlägige Studienergebnisse zur Berufswahlsicherheit wäre anzunehmen, dass hier nur ein geringer Einfluss besteht, da im Regelfall eine sehr hoch ausgeprägte Berufswahlsicherheit bei Lehramtsstudierenden bereits zu Studienbeginn vorliegt und über das Studium hinweg weitestgehend stabil bleibt (Brühwiler & Spychiger, 1997; Ortenburger, 2010; Rothland, 2010; vgl. auch Besa, 2018). Sogar bei negativen Rückmeldungen und Erlebnissen in expliziten pädagogischen Lern- und Erfahrungssituationen eines Praktikums wird die Berufswahlsicherheit nicht erschüttert, sondern es wird nach Aufnahme eines Studiums im Regelfall am Berufsziel festgehalten, während höchstens Fächerwechsel oder eine Verlagerung des Lehramtstyps vorgenommen werden (Wiza, 2014). Die Befunde der EMW-Studie (Entwicklung von berufsspezifischer Motivation und pädagogischem Wissen in der Lehrerbildung; König et al., 2013) legen nahe, dass mit vorhandenen pädagogischen Vorerfahrungen nicht nur eine geringere Wahrscheinlichkeit einhergeht, ein Lehramtsstudium aus Verlegenheit zu ergreifen, sondern dass Lehramtsstudierende ohne Erziehungserfahrungen eher zu einer Risikogruppe zählen, die ihre eigene Lehrbefähigung weniger günstig wahrnimmt und dem Lehrberuf einen geringeren intrinsischen Wert beimisst. Des Weiteren sind es vor allem diejenigen Studierenden, die über keine pädagogischen Vorerfahrungen verfügen, die tendenziell eher Unsicherheiten in ihrer Berufswahl aufweisen und somit eher in der Gefahr stehen, ein Studium vorzeitig zu beenden (Rothland, 2015). Es ist insgesamt mit Blick auf die vorliegende Forschungslage davon auszugehen, dass pädagogische Vorerfahrungen einen relevanten Prädiktor für die Studien- beziehungsweise Berufswahl von Lehramtsstudierenden darstellen, die durch andere Einflussgrößen nicht in gleichem Maße kompensierbar sind, da Berufswahlmotive und Interessen in solchen Situationen überprüft werden können (Cramer, 2012; Römer et al., 2018).

Hinsichtlich der Bedeutung pädagogischer Vorerfahrungen für einen positiven Studienverlauf und die Herausbildung berufsrelevanter Kompetenzen sind die Forschungsergebnisse bislang noch sehr unsystematisch und weniger eindeutig. In zahlreichen quantitativen Studien wurden pädagogische Vorerfahrungen als möglicher Prädiktor in unterschiedlicher Art eingeführt, wobei sich nur zum Teil günstige Einflüsse nachweisen lassen. Positive – allerdings eher geringe – Korrelationen zwischen Vorerfahrungen und Planungssituationen sowie dem Flow-Erleben beim Unterrichten konnten in der Studie zum Praxissemester von Römer et al. (2018) aufgezeigt werden. Geringe Einflüsse auf die eigene Expertise als Lehrkraft, die auch nur sehr wenig Varianz aufklären, zeigen sich ebenfalls im Rahmen der EMW-Studie. Dort sind es vor

allem vorherige Erziehungserfahrungen, die als bedeutsame Prädiktoren wirksam werden (König et al., 2013). Mit Blick auf das Belastungserleben liegt von Klusmann et al. ein Befund vor, der positive Auswirkungen sowohl auf die Berufszufriedenheit als auch ein geringeres Belastungserleben bei Lehramtsanwärtern zeigt (Klusmann, Kunter, Voss & Baumert, 2012). Daneben stehen Studien, in denen für die pädagogischen Vorerfahrungen keine relevanten Einflüsse auf Kompetenzen beziehungsweise einen möglichen Kompetenzerwerb nachgewiesen werden konnten. Mit den Skalen von König et al. (2013) arbeiteten auch Kücholl, Lazarides, Westphal und Lohse-Bossens (2018) in einer Studie an der Universität Potsdam. Dort zeigten die pädagogischen Vorerfahrungen die geringsten Zusammenhänge mit den anderen erhobenen Konstrukten, unter anderem der selbsteingeschätzten Beratungskompetenz. Die Autorinnen und Autoren führen dieses Ergebnis auf die unspezifische Abfrage der Vorerfahrungen zurück, da über die eingesetzten Items keine expliziten, vorab erlebten Beratungssituationen miterfasst werden können. In der Hildesheimer ESIS-Studie (Entwicklung Studierender im Schulpraktikum), die die Entwicklung allgemeindidaktischer Kompetenzen über den Praktikumsverlauf in den Blick nimmt, spielt das Vorliegen pädagogischer Vorerfahrungen keine Rolle für mögliche Fähigkeitenzuwächse im Rahmen schulpraktischer Lehrveranstaltungen (Bach et al., 2014).

### 3 Bilanz

Zusammenfassend ist davon auszugehen, dass pädagogischen Vorerfahrungen eine bedeutsame Rolle vor allem im Prozess der Studien- und Berufswahlentscheidung zukommen kann. Inwiefern pädagogische Vorerfahrungen auch eine relevante Quelle für den Erwerb und Ausbau berufsspezifischer Kompetenzen darstellen, scheint mit Blick auf die Forschungslage jedoch nicht abschließend geklärt. Eine mögliche Begründung für die breiter gestreuten Ergebnisse hinsichtlich des Kompetenzerwerbs könnten die einleitend aufgeführten Unterschiede in der Operationalisierung des Konstruktes und die begriffliche Unklarheit, was überhaupt alles unter pädagogischen (Vor-)Erfahrungen zu fassen ist, liefern.

---

#### Empfehlungen zur vertiefenden Lektüre

- Cramer, C. (2016). Personale Merkmale Lehramtsstudierender als Ausgangslage der professionellen Entwicklung. Dimensionen, Befunde und deren Implikationen für die Lehrerbildung. In A. Boeger (Hrsg.), *Eignung für den Lehrerberuf. Auswahl und Förderung* (S. 31–56). Wiesbaden: Springer VS.
- Nieskens, B. (2009). *Wer interessiert sich für den Lehrerberuf – und wer nicht? Berufswahl im Spannungsfeld von subjektiver und objektiver Passung*. Göttingen: Cuvillier.
- Rothland, M. (2015). Die Bedeutung pädagogischer (Vor-)Erfahrungen von Lehramtsstudierenden. Ein Mythos? *Zeitschrift für Pädagogik*, 61(2), 270–281.

#### Literatur

- Bach, A. (2013). *Kompetenzentwicklung im Schulpraktikum. Ausmaß und zeitliche Stabilität von Lerneffekten hochschulischer Praxisphasen*. Münster: Waxmann.
- Bach, A., Besa, K.-S., & Arnold, K.-H. (2014). Entwicklungsbedingungen der allgemeindidaktischen Unterrichtsplanungskompetenz in Schulpraktika. Ergebnisse aus dem Projekt ESIS (Entwicklung Studierender in Schulpraktika). In K.-H. Arnold, A. Gröschner & T. Hascher (Hrsg.), *Schulpraktika in der Lehrerbildung. Theoretische Grundlagen, Konzeptionen, Prozesse und Effekte* (S. 165–182). Münster: Waxmann.

- Bauer, J., Drechsel, B., Retelsdorf, J., Sporer, T., Rösler, L., Prenzel, M., & Möller, J. (2010). Panel zum Lehramtsstudium – PaLea. Entwicklungsverläufe zukünftiger Lehrkräfte im Kontext der Reform der Lehrerbildung. *Beiträge zur Hochschulforschung*, 32, 34–55.
- Bergmann, C. (2007). Berufliche Interessen und Berufswahl. In H. Schuler & K. Sonntag (Hrsg.), *Handbuch der Arbeits- und Organisationspsychologie* (S. 413–421). Göttingen: Hogrefe.
- Berweger, S., Kappeler, C., Keck Frei, A., & Bieri Buschor, C. (2015). Geschlechtsuntypische Laufbahnpläne. Wie interessant ist der Lehrerberuf für Gymnasiasten? *Schweizerische Zeitschrift für Bildungswissenschaften*, 37(2), 321–339.
- Besa, K.-S. (2018). *Studien zur lehramtsbezogenen Berufswahlmotivation in schulpraktischen Ausbildungsphasen*. Hildesheim: Universitätsverlag.
- Bremer, H., & Teiwes-Kügler, C. (2013). Habitusanalyse als Habitus-Hermeneutik. *Zeitschrift für Qualitative Forschung*, 14(2), 199–219.
- Brühwiler, C., & Spychiger, M. (1997). Subjektive Begründungen für die Wahl des Lehrberufes. *Beiträge zur Lehrerbildung*, 15(1), 49–58.
- Cramer, C. (2012). *Entwicklung von Professionalität in der Lehrerbildung. Empirische Befunde zu Eingangsbedingungen, Prozessmerkmalen und Ausbildungserfahrungen Lehramtsstudierender*. Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- Cramer, C. (2016). Personale Merkmale Lehramtsstudierender als Ausgangslage der professionellen Entwicklung. Dimensionen, Befunde und deren Implikationen für die Lehrerbildung. In A. Boeger (Hrsg.), *Eignung für den Lehrerberuf. Auswahl und Förderung* (S. 31–56). Wiesbaden: Springer VS.
- Cramer, C., Horn, K.-P., & Schweitzer, F. (2009). Zur Bedeutsamkeit von Ausbildungskomponenten des Lehramtsstudiums im Urteil von Erstsemestern. Erste Ergebnisse der Studie „Entwicklung Lehramtsstudierender im Kontext institutioneller Rahmenbedingungen“ (ELKiR). *Zeitschrift für Pädagogik*, 55(5), 761–780.
- Drahmann, M. (2017). *Lehramtsstudierende in Begabtenförderungswerken. Motivation, Überzeugungen und Bewertung der Förderung*. Münster: Waxmann.
- Faust, G., Mahrhofer, C., Steinhorst, H., & Foerster, F. (2003). Auswahlgespräche zur Vergabe von Studienplätzen im Lehrerstudium. Erfahrungen im Fach Grundschulpädagogik in Bamberg. *Die Deutsche Schule*, 95(3), 329–338.
- Gassmann, C. (2013). *Erlebte Aufgabenschwierigkeit bei der Unterrichtsplanung. Eine qualitativ-inhaltsanalytische Studie zu den Praktikumsphasen der universitären Lehrerbildung*. Wiesbaden: Springer VS.
- Gröschner, A., & Schmitt, C. (2008). „Fit für das Studium?“ Studien- und Berufswahlmotive, Belastungserfahrungen und Kompetenzerwartungen am Beginn der Lehramtsausbildung. Empirische Befunde der wissenschaftlichen Begleitforschung zum Praxissemester an der Universität Jena. *Lehrerbildung auf dem Prüfstand*, 1(2), 605–624.
- Holland, J. L. (1997). *Making vocational choices. A theory of vocational personalities and work environments* (3rd ed.). Odessa: Psychological Assessment Resources.
- Klusmann, U., Kunter, M., Voss, T., & Baumert J. (2012). Berufliche Beanspruchung von angehenden Lehrkräften. Die Effekte von Persönlichkeit, praktischer Erfahrung und professioneller Kompetenz. *Zeitschrift für Pädagogische Psychologie*, 26(4), 275–290.
- König, J., & Seifert, A. (2012). Der Erwerb von pädagogischem Professionswissen. Ziele, Design und zentrale Ergebnisse der LEK-Studie. In J. König & A. Seifert (Hrsg.), *Lehramtsstudierende erwerben pädagogisches Professionswissen. Ergebnisse der Längsschnittstudie LEK zur Wirksamkeit der erziehungswissenschaftlichen Lehrerausbildung* (S. 7–31). Münster: Waxmann.
- König, J., Rothland, M., Darge, K., Lünemann, M., & Tachtsoglou, S. (2013). Erfassung und Struktur berufswahlrelevanter Faktoren für die Lehrerausbildung und den Lehrerberuf in Deutschland, Österreich und der Schweiz. *Zeitschrift für Erziehungswissenschaft*, 16(3), 553–577.
- Kücholl, D., Lazarides, R., Westphal, A., & Lohse-Bossenz, H. (2018). Skala zur Erfassung der Beratungskompetenz im Lehramtsstudium. In A. Borowski, A. Ehlert, & H. Prechtel (Hrsg.), *PSI-Potsdam – Ergebnisbericht zu den Aktivitäten im Rahmen der Qualitätsoffensive Lehrerbildung (2015–2018)* (S. 29–42). Potsdam: Universitätsverlag.
- Lerche, T., Weiß, S., & Kiel, E. (2013). Mythos pädagogische Vorerfahrung. *Zeitschrift für Pädagogik*, 59(5), 762–782.
- Mayr, J. (2009): LehrerIn werden in Österreich: empirische Befunde zum Lehramtsstudium. *Erziehung und Unterricht*, 159(1/2), 14–33.
- Micknass, A., Ohlemann, S., Pfetsch, J., & Ittel, A. (2019). Berufswahlmotive von Studierenden des beruflichen Lehramts. In F. Gramlinger, C. Iller, A. Ostendorf, K. Schmid & G. Tafner (Hrsg.), *Bildung = Berufsbildung?!* (S. 185–198). Bielefeld: wbv.
- Neuhaus, D. (2019). Pädagogische Vorerfahrungen als Lernvoraussetzungen vor dem Praxissemester. *Lehrerbildung auf dem Prüfstand*, 12(2), 207–228.
- Nieskens, B. (2009). *Wer interessiert sich für den Lehrerberuf – und wer nicht? Berufswahl im Spannungsfeld von subjektiver und objektiver Passung*. Göttingen: Cuvillier.
- Nieskens, B., & Müller, F.H. (2009). Soll ich Lehrerin werden? Web-basierte Selbsterkundung persönlicher Voraussetzungen und Interessen. *Erziehung und Unterricht*, 159(1/2), 41–49.
- Oesterheldt, V., Gröschner, A., Seidel, T., & Sygusch, R. (2012). Pädagogische Vorerfahrungen und Kompetenzeinschätzungen im Kontext eines Praxissemesters – Domänenpezifische Betrachtungen am Beispiel der Sportlehrerbildung. *Lehrerbildung auf dem Prüfstand*, 5(1), 29–46.

- Ortenburger, A. (2010). *Professionalisierung und Lehrerbildung. Zur Bedeutung professionsbezogener Einstellungsmuster für Studienwahl und Studienverläufe von Lehramtsstudierenden*. Frankfurt am Main: Lang.
- Römer, J., Rothland, M., & Straub, S. (2018). Pädagogische Vorerfahrungen und ihre Bedeutung für die Kompetenzeinschätzung und das Flow-Erleben beim Unterrichten im Praxissemester. In J. König, M. Rothland & N. Schaper (Hrsg.), *Learning to Practice, Learning to Reflect? Ergebnisse aus der Längsschnittstudie LtP zur Nutzung und Wirkung des Praxissemesters in der Lehrerbildung* (S. 223–240). Wiesbaden: Springer VS.
- Rothland, M. (2010). Berufsorientierung und -motivation in der konsekutiven Lehrerbildung: diffus, trügerisch und defizitär? Befunde einer vergleichenden Untersuchung. *Die Deutsche Schule*, 102(1), 21–36.
- Rothland, M. (2014). Warum entscheiden sich Studierende für den Lehrerberuf? Berufswahlmotive und berufsbezogene Überzeugungen von Lehramtsstudierenden. In E. Terhart, H. Bennewitz & M. Rothland (Hrsg.), *Handbuch der Forschung zum Lehrerberuf* (2. Aufl., S. 319–348). Münster: Waxmann.
- Rothland, M. (2015). Die Bedeutung pädagogischer (Vor-)Erfahrungen von Lehramtsstudierenden. Ein Mythos? *Zeitschrift für Pädagogik*, 61(2), 270–281.
- Rutsch, J., Spinath, B., Rehm, M., Vogel, M., & Dörfler, T. (2020). Unterscheiden sich Sonderpädagogikstudierende bezüglich Berufswahlmotivation und pädagogischer Vorerfahrungen von Primarstufen- und Sekundarstufenstudierenden? *Zeitschrift für Pädagogische Psychologie*, 34(2), 87–98.
- Watson, C. (2016). *Kompetenzentwicklung im bildungswissenschaftlichen Studium: Empirische Befunde zur Wirksamkeit der Lehramtsausbildung*. Paderborn: Universität Paderborn. <http://digital.ub.uni-paderborn.de/ubpb/urn:nbn:de:hbz:466:2-24140> [29.10.2019].
- Wiza, S. (2014). *Motive für die Studien- und Berufswahl von Lehramtsstudierenden: eine qualitative Wiederholungsmessung*. Duisburg-Essen: Universität Duisburg-Essen. <https://duepublico.uni-duisburg-essen.de/servlets/DocumentServlet/Derivate-37808/MotiveSW.pdf> [29.10.2019].